

Le prospettive della didattica disciplinare, preliminari alla progettazione di ogni curriculum scolastico (di diritto, ad esempio)

di Aldo Foglia*

La ragion d'essere della didattica disciplinare

Nella fase attuale di sviluppo della riflessione sull'insegnamento scolastico, la progettazione di un curriculum di studi non può più rifarsi semplicemente alla tradizione accademica o scolastica per cui, data l'esistenza di una determinata disciplina (in questo caso il diritto) ogni curriculum formativo che ne tratti una parte deve forzatamente riprenderne, anche se miniaturizzate, le componenti accademiche fondamentali. Nell'epoca nostra, in cui la ricerca dell'efficacia produttiva sta investendo anche il settore scolastico, una simile operazione costituisce un dispiego di energie e di risorse ingiustificato. Traducendosi generalmente, un simile approccio alla disciplina mirata, in una sorta di immersione generalizzata e indeterminata nell'intera disciplina accademica di riferimento, con il risultato che quel che resta dipenderà unicamente dal caso o dalle singole peculiarità dei fruitori di corsi così impostati.

La spinta all'efficacia anche nel settore scolastico sta facendo emergere la necessità di rivedere questa impostazione e di far diventare anche la progettazione di curricula di insegnamento oggetto di riflessione scientifica. Così,

il compito principale in particolare della scienza della didattica disciplinare, disciplina mantello alle varie didattiche disciplinari di materia, è diventato quello di riflettere su cosa, della disciplina accademica di riferimento, possa essere insegnato in un determinato curriculum perché possa essere appreso, nello spazio di tempo a disposizione, dato il profilo dei destinatari dell'insegnamento e che sia compatibile con il profilo globale delle competenze mirate dalla formazione in cui il curriculum da progettare è inserito.

L'apprendimento è diventato un problema

Perché si possano comprendere le attuali proposte della didattica disciplinare per risolvere quello che è stato definito il problema didattico, è necessario fare riferimento, ancorché in forma succinta e sintetica, alle scoperte e alle intuizioni che si sono succedute negli ultimi decenni nel campo dell'educazione. Che non sono state poche e cominciano anche a coinvolgere l'ambiente universitario.

Per molto tempo, infatti, l'insegnamento scolastico, specie ed anche nelle università, è stato caratterizzato da un approccio irriflesso ai destinatari degli insegnamenti impartiti. La pre-

occupazione essenziale del docente, per questo modo di insegnare tuttora attualissimo, risiede in effetti nel lavoro di elaborazione del proprio corso disciplinare o della propria teoria scientifica, limitandosi poi, una volta compiutamente costituita, ad illustrarla – presentandola, appunto – al proprio pubblico. Un modo di insegnare, dunque, descrivibile come la *didattica della presentazione*. Per parte sua, il pubblico destinatario di questi corsi è costretto, solamente sentendoli ed eventualmente aiutandosi con altri supporti disciplinari, ad arrangiarsi per impadronirsi, insomma, per apprendere i saperi che vi sono stati illustrati. Per questo approccio, la preoccupazione essenziale è quella dedicata ai contenuti delle lezioni o del corso, insomma al sapere. L'apprendimento in quanto tale non è sentito come un problema istituzionale. Al più, un problema puramente individuale.

Da qualche anno a questa parte, l'apprendimento è invece diventato oggetto specifico di riflessione e attenzione, almeno nelle scuole preuniversitarie, grazie all'avvento di un nuovo sguardo sul problema, contributo di quelle nuove discipline che si riassumono sotto la denominazione di *scienze dell'educazione* o *psico-pedagogia*. Preoccupazione essenziale di questi filoni di ricerca è quella di comprendere come l'individuo apprenda, per poi adeguare, in funzione di quanto scoperto, il metodo con cui perseguire – in maniera quindi più efficace – l'insegnamento scolastico. A partire quindi dalla teoria dell'apprendimento umano via via elaborata nel corso dell'ultimo secolo si sono proposte differenti didattiche fondate sulle scienze dell'educazione. La teoria dell'apprendimento definita del comportamentismo, così, ha prodotto quella che potremmo definire la *didattica degli obiettivi*; la teoria del cognitivismo, la *didattica della ricostruzione*. Per non far riferimento qui che alle elaborazioni più note.

La teoria della costruzione della mente che domina attualmente negli ambienti scientifici è quella che viene generalmente chiamata *costruttivismo*, una corrente di pensiero in cui si riconoscono e si riflettono una moltitudine di tendenze fondate sulle cosiddette *scienze della cognizione* o *neuro-scienze*. Le stesse si riconoscono nel denominato-

Foto TI/Press/G.P.



re comune secondo cui la conoscenza è il prodotto di un'interazione fra il soggetto che apprende e l'ambiente, a partire dalle conoscenze già sviluppate dal soggetto. Di modo che l'apprendimento, per l'essenziale, consiste nella modifica delle proprie rappresentazioni mentali con l'integrazione, nella propria struttura cognitiva, di nuovi schemi e quindi nuove rappresentazioni. Fondandosi su queste scoperte scientifiche, il pensiero psico-pedagogico più attuale ritiene che l'apprendimento sia un processo tanto individuale che sociale, con il quale l'individuo che apprende costruisce il suo stesso sapere, elaborando e rielaborando quanto da lui già precedentemente appreso, fino al punto in cui diventa *competente* perché sa utilizzare quello che ha appreso in ogni situazione con cui fosse confrontato. Sul piano operativo ne è derivata la *didattica delle competenze*, secondo cui l'apprendimento può dirsi riuscito quando chi apprende sa servirsi del sapere appreso. Il metodo per pervenirvi è quello di accompagnare chi apprende nel processo di costruzione delle competenze da acquisire, incentrato dunque sull'attività *cognitiva di chi apprende già durante il curriculum scolastico*.

Apprendimento di saperi, non solo apprendimento

La "rivoluzione copernicana" preannunciata da queste teorie non si è però, finora almeno, realizzata. Nonostante anni di riforme scolastiche e di passionali discussioni, malgrado le acquisizioni scientifiche elaborate da queste nuove correnti di pensiero siano peraltro oramai entrate nel linguaggio quotidiano della scuola e siano state adottate soprattutto dal mondo ufficiale, il mondo d'aula è parso sostanzialmente insensibile a questi nuovi orientamenti. Il suo insegnamento e la sua didattica sono rimasti, per l'essenziale, quelli riassumibili nella categoria precedentemente ricordata della *didattica della presentazione*. Che, dal punto di vista degli studenti, diventa la *didattica della ripetizione!* Ragione essenziale del fallimento di queste "rivoluzioni copernicane", peraltro percepite da molti operatori scolastici come vacua chiacchiera pseudo-scientifica, è da ricercare specialmente nel *mancato confronto con il sapere*. La visione tradizionale delle discipline, fat-



ta di completezza ed esaustività, di concetti rigidi e di rigorosa logica disciplinare, insomma di definizioni da imparare, formule da praticare, libri da studiare, non è stata scalfita da questa rivoluzione. In tale contesto, la *didattica disciplinare*, una branca molto giovane della scienza dell'apprendimento, ritiene di avere un suo ruolo da giocare, proponendosi come istanza di superamento dell'approccio che finora ha dominato nel settore della formazione scolastica. La didattica disciplinare tenta infatti di coniugare le preoccupazioni psico-pedagogiche per "come" insegnare con quelle politico-epistemologiche del "cosa" insegnare. La didattica disciplinare si propone perciò come un approccio scientifico al problema di individuare i mezzi più efficaci per trasmettere conoscenze effettive.

Campo principale delle preoccupazioni della didattica disciplinare è il *sapere*, divenuto esso stesso oggetto di riflessione e di rielaborazione in vista di una sua riappropriazione da parte dei discenti. L'acquisizione fondamentale della didattica disciplinare è il convincimento che il percorso che va dal sa-

pere al sapere del discente sia costituito da numerose tappe che si succedono e che richiedono uno sforzo conoscitivo superiore a quanto sin qui ammesso. Uno sforzo che va rivolto anche al lato del sapere, da rendere *apprendibile* per essere poi davvero imparato. Per far ciò, tuttavia, diventa indispensabile approntare qualche strumento che consenta di *scegliere* fra i saperi immensi della disciplina accademica di riferimento quelli che conviene proporre all'insegnamento perché come tali *confacenti* ai bisogni di apprendimento che i vari curricula di studio mirano a soddisfare e poi soprattutto *apprendibili* nelle condizioni reali in cui quell'insegnamento è impartito.

Le preoccupazioni principali della didattica disciplinare

Nella progettazione di un qualsiasi modulo di insegnamento, coerentemente con le intuizioni che precedono, la prima preoccupazione con cui ci si dovrà confrontare sarà perciò quella di individuare la *finalità socio-politica* a cui mira l'insegnamento proposto. Conseguentemente si dovrà indivi-

Le prospettive della didattica disciplinare, preliminari alla progettazione di ogni curriculum scolastico (di diritto, ad esempio)

duare il sapere disciplinare che conviene e può essere appreso per conseguire quelle finalità: cosa cioè, della disciplina, proporre all'apprendimento. L'operazione logicamente successiva sarà quindi quella di *approntare tappe di avvicinamento* che lo rendano davvero apprendibile e nello stesso tempo identificare *strategie adeguate* per accompagnare chi apprende nella ricostruzione di questi saperi, facilitandone, nel limite del possibile, il compito; rispondendo quindi al problema del *come* insegnare il sapere cui mira il modulo disciplinare proposto.

La didattica disciplinare utilizza, per esplicitare queste sue preoccupazioni e questi suoi compiti, oggetto della sua specificità scientifica, strumenti cognitivi ad essa peculiari, di cui conviene qui sintetizzare i principali:

- **finalità cognitiva:** è l'esigenza di sintetizzare la proposta didattica disciplinare alle finalità socio-politiche della scuola in cui la disciplina è proposta all'apprendimento;
- **referenza disciplinare:** è l'azione di relazionarsi con il sapere scientifico in modo da scegliere come utilizzarlo per conseguire le finalità cognitive individuate;

- **paradigma disciplinare:** è l'operazione di individuare un quadro di sapere disciplinare insegnabile nel curriculum, coerente con le finalità cognitive e le referenzialità individuate;
- **obiettivo cognitivo:** è l'atto di predisporre all'interno del paradigma disciplinare curricolare delle strutture di sapere apprendibili e coerenti, tali da fornire chiavi basilari di lettura della disciplina;
- **didattica degli obiettivi cognitivi:** è l'azione di progettazione di attività didattiche funzionali a far conseguire da chi apprende gli obiettivi cognitivi, trasformandoli in competenze disciplinari;
- **sapere:** è l'attività umana di comprensione, di spiegazione, di rappresentazione, utilizzando cognizioni, concetti, informazioni;
- **competenza disciplinare:** è la capacità umana di esplorare autonomamente la realtà utilizzando il sapere di disciplina;
- **approssimazione successiva:** è l'operazione di formulazione dei concetti disciplinari in sequenze tali da passare da una formulazione semplificata, e perciò accessibile, ad una sempre più complessa e vicina al concetto scientifico.

Per concludere

La didattica disciplinare trova il suo coronamento nella concreta attività didattica con una *specificità disciplinare scolastica*. I risultati delle sue intuizioni potranno quindi essere valutati davvero solo nella misura in cui, applicati ad una programmazione effettiva di un curriculum scolastico, riusciranno ad individuare e formalizzare contenuti disciplinari insegnabili perché apprendibili, nello spazio di tempo ed al pubblico dei discenti interessati. In un secondo momento, occorrerà concretizzare questo piano formativo disciplinare, pianificando interventi didattici coerenti ed in grado di far pervenire ai risultati mirati.

Di seguito, e per concludere, un tentativo di formalizzare almeno la prima parte del lavoro che pertiene alla *didattica disciplinare del diritto*, quello cioè di individuare un *paradigma di materia* e delle *competenze disciplinari* coerenti con le finalità cognitive delle scuole in cui l'insegnamento del diritto è proposto.

* Esperto di diritto nella maturità professionale

Finalità cognitive	Referente disciplinare	Paradigma disciplinare	Concetti disciplinari	Competenze disciplinari
Cogliere il diritto come funzione dell'uomo che vive in società percorse da conflittualità.	Avvicinare il diritto per rendersi conto che c'è un complesso di regole chiamate "diritto", che scaturisce dalle vicende socio-economiche e quindi è storico e politico e che gli uomini accettano per coazione, identificazione o convenienza.	L'uomo appronta regole perché vive in società percorse da conflitti; le norme del diritto nascono dai conflitti, li risolvono, non li evitano; le norme sono storicamente determinate, sono diventate nella storia, sono politiche; perché frutto di scelte politiche, adempiono dunque a funzioni giuridiche precise, da individuare; le funzioni dei principali istituti giuridici dei nostri ordinamenti.	Conflitto, norma, sanzione, coazione, fonti del diritto, quali strumenti conoscitivi per potersi render conto dell'esistenza del fenomeno giuridico; stato, statalizzazione del diritto, procedura di elaborazione del diritto, quali strumenti cognitivi per cogliere la storicità del diritto; le più importanti astrazioni giuridiche (persona, proprietà, contratto, società), quali strumenti cognitivi per cogliere la politicità del diritto e quindi la sua legittimazione.	Individuare l'esistenza di norme di diritto che "regolano" la vita di una società; rendersi conto che sono in gioco interessi contrapposti e quindi conflitti; individuare come la regola giuridica li appiana, risolve, media, di conseguenza capire che la norma non evita il conflitto, ma ne anticipa la risoluzione; porre in relazione la norma con la società che l'ha voluta e la vuole, coglierne, di conseguenza, la politicità e la storicità; intuire che la norma serve perché è sentita come giusta.